

Por uma educação crítica: o ensino de História na Educação de Jovens e Adultos sob a perspectiva de Paulo Freire

For a critical education: the teaching of History in the Education of Young People and Adults from the perspective of Paulo Freire

DOI:10.18226/21784612.v27.e022040

Cristiane Rollsing Teixeira¹

Denise Regina Quaresma da Silva²

Hildegard Susana Jung³

Resumo: O presente artigo tem o objetivo de abordar o ensino de História na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir do preceito da criticidade de Paulo Freire como ato inerente ao ensino. Para tanto, será contextualizada essa modalidade no Brasil, assim como a disciplina de História, tão relevante no desenvolvimento do senso crítico. Percebe-se que o estudante da EJA chega à escola com muitas expectativas, já que desistiram várias vezes do ensino, até mesmo por anos. A EJA é o reencontro com a escola, com o ato de estudar e buscar a cidadania, o empoderamento e a contextualização do mundo. Além da criticidade, a afetividade faz-se necessária para que esse retorno cumpra o objetivo de acolhida. Para tanto, a Educação bancária não pode ser considerada, havendo relações com a pedagogia do educador Paulo Freire, que, por

- ¹ Mestranda em Educação na Universidade La Salle, Canoas, RS, Brasil. Possui graduação em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2002) e Especialização em História Contemporânea pela FAPA. Experiência em supervisão de estagiários em licenciaturas. Atualmente é professora do Governo do Estado do Rio Grande do Sul e professora da Prefeitura Municipal de Canoas, nas disciplinas de História, Geografia, Ensino Religioso, Projeto de Vida e Seminários e Debates.
- ² Pós Doutora em Estudos de Gênero pela UCES (2011), possui graduação em Psicologia, mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2007). Atualmente é professora da Universidade La Salle - Canoas, onde atua no Curso de Psicologia e no PPG em Educação, orientando Mestrado e Doutorado. Tem experiência na orientação de teses e dissertações, atuando principalmente nos seguintes temas: Educação Sexual, Gênero, Gravidez na adolescência, Direitos Humanos, Psicanálise e Educação, Inclusão e Políticas Públicas de Inclusão. É Líder do Grupo de Pesquisa ComGênero: interseccionalidades com Educação e Direitos Humanos e Editora assistente da Revista Diálogo, acesso disponível em <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Diálogo/login>
- ³ Doutora em Educação. Mestre em Educação. Pós-Graduação em Psicopedagogia e Docência no Ensino Superior. Docente no Curso de Pedagogia, pesquisadora e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. Segunda líder do Grupo de Pesquisa Gestão Educacional nos diferentes contextos - Unilasalle.

meio de sua vasta obra, deixou diversas e importantes contribuições para o ensino, especialmente ao de jovens e adultos que retornam ansiosos e inseguros às salas de aula. Ademais, a História tem a chance de interagir com as ideias e as práticas encontradas na obra desse educador. A análise será a partir da experiência empírica em turmas de EJA e de teóricos como Bloch (2001) e Hobsbawm (1998), que trabalham com a iniciação teórica à ciência histórica, e pesquisadores-educadores como Gadotti (2003), Moll (2011) e Andreola e Jung (2016). Portanto, percebe-se que a referida disciplina cumpre seu papel de consciência de mundo, emancipação e senso de cidadania aos estudantes. Todavia há muito o que crescer em termos educacionais a fim de uma maior aproximação com o método freiriano.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos (EJA). História. Estudantes. Docentes. Paulo Freire.

Abstract: This article aims to approach the teaching of History in Youth and Adult Education (EJA) from the precept of Paulo Freire's criticality as an act inherent to teaching. Therefore, this modality will be contextualized in Brazil, as well as the discipline of History, so relevant in the development of critical thinking. It is noticed that the student arrives at school with expectations, as they perceive it several times, even for years. EJA is the reunion with the school, with the act of studying and seeking citizenship, empowerment and the contextualization of the world. In addition to criticality, affection is necessary so that it fulfills the objective of welcoming. Therefore, banking education cannot be considered. In addition, the relationships with the pedagogy of the educator Paulo Freire who, through his vast work, left several and important contributions to teaching, especially to young people and adults who return anxious and insecure to the classroom. Furthermore, History has the chance to interact with the ideas and practices found in the work of this educator. The analysis will be based on the empirical experience in EJA classes, theorists such as Bloch (2001) and Hobsbawm (1998) who work with theoretical initiation to historical science and researcher-educators such as Gadotti (1995), Moll (2011) and Andreola and Jung (2016). Therefore, it is clear that this discipline fulfills its role of world awareness, emancipation and sense of citizenship for students. However, there is much to grow in educational terms in order to get closer to the Freirean method.

Keywords: Youth and Adult Education (EJA). History. Students. Teachers. Paulo Freire.

Introdução

Em uma das tantas aulas ministradas nas turmas de Educação de Jovens e Adultos, um estudante levanta-se ao final e agradece. Na ânsia de todos irem para casa após um longo dia de trabalho e estudos, tal atenção com a docente em exercício não é comum. Mas o rapaz agradeceu não somente a aula como também a conscientização que foi passada e discutida naquela noite. Num bairro de periferia de Porto Alegre as turmas noturnas são constituídas, em sua maioria, por estudantes negros. A professora, mesmo com toda a experiência, sentia-se insegura sempre que abordava o tema pós-escravidão e a situação de racismo extremo no Brasil, por ser branca e consciente das infelizes diferenças na sociedade. A qualquer momento poderia acontecer o que é relativamente comum nas redes sociais, por exemplo, e alguém dizer “Fique quieto, esse não é o seu lugar de fala!” (RIBEIRO, 2019, p. 27). De fato, o que a fala não externalizou, muitas vezes os olhares expressaram. Todavia, o referido estudante, negro, elogiou, por ser sua primeira aula de conscientização em referência aos seus antepassados e a sua realidade. Isso, porque exercer o lugar de fala não é simplesmente emitir palavras, é o existir, refutar a historiografia e a hierarquização tradicional, não há relação com a visão essencialista que somente o negro pode falar de questões que envolvem o racismo, por exemplo (RIBEIRO, 2019).

Exercer o lugar de fala, aproximar-se da realidade e exercitar o senso de criticidade nos estudantes (FREIRE, 1996) é fundamental nas aulas noturnas da EJA. A metodologia não deve ser a mesma do ensino regular, pois os alunos já passaram por essa experiência há muitos ou poucos anos. Portanto é essencial a humanização dos docentes e o entendimento de que não há somente uma Educação, mas várias; não há somente uma forma de troca de aprendizagens e experiências, pois cada indivíduo é um *universo* pronto a ser descortinado; a Educação é um ato político, possível, não uma utopia. Sob esses preceitos, as aulas podem ser elaboradas e elas se elaboram por si mesmas também no debate, na pergunta, nas relações com as vidas de cada um e no ato de escutar uns aos outros. Não é possível conceber uma Educação problematizadora sem o diálogo, sem romper com os esquemas verticais que caracterizam a Educação bancária, ou, ainda, propor a prática da liberdade sem

superar a contradição entre educadores e educandos (FREIRE, 2004).

O ensino da História, enquanto ciência viva diante de nossos olhos e análises, constitui-se numa relação importante nas aulas para jovens e adultos. A ótica freiriana é fundamental para que haja sentido e a aprendizagem não seja motivo de sacrifício ou tédio, mas de orgulho para cada estudante. Por conseguinte, o presente artigo trata das relações acima mencionadas a partir das experiências vividas nas salas de aula dessa modalidade de Educação e da revisão bibliográfica sobre a Educação de Jovens e Adultos, da disciplina de História e Paulo Freire, especialmente.

O que representa o ensino-aprendizagem na EJA sob a leitura da obra de Paulo Freire?

De acordo com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional, “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996, art. 37). A lei, teórica e fria, já traz o estigma de que estudantes da EJA estão atrasados e não fizeram o que precisavam ter feito ao longo de suas vidas. Dessa forma, medo, estigma e ansiedade acompanham aqueles que, pelos mais diversos motivos, têm a coragem e mantêm o desafio de conciliar a vida adulta (ou o início dela, no caso de adolescentes) com os estudos. Muitas escolas consideram e tratam a EJA como os *fracos* ou difíceis. Pedagogicamente falando, o fracasso escolar. A autoconfiança é primordial para que ocorra a libertação de mentes. Assim, para Freire (2004), a ação política precisa ser de fundo cultural junto aos oprimidos, a fim de que não seja aproveitada pelo opressor, pelo fato de a dependência gerar mais dependência.

Como, então, docentes recebem e conduzem aulas para inspirar estudantes e fazê-los perceberem-se como atuantes na sociedade, como parte de um sistema que os oprime, de forma a mostrar que eles podem representar a mudança para si e para os outros? Isso em um contexto em que o estudante precisa construir e reconstruir o conhecimento assim como o docente precisa ser curioso e buscar e apontar novos sentidos às suas turmas (GADOTTI, 2003).

Uma das possíveis respostas está relacionada à metodologia, à maneira como são percebidos esses estudantes que não podem mais ser vistos com estigmas, especialmente quando retornam aos estudos após muito tempo. É como se o ponto de partida fosse o dia em que pararam: se eram crianças, valorizam o quadro cheio do qual copiavam várias vezes; se eram adolescentes, compram cadernos, revivem a ansiedade de entrar numa sala de aula novamente, de não serem aceitos ou de terem a atenção chamada pela professora. Assim sendo, ter a sensibilidade de compreender a complexidade desse retorno, de forma que eles possam *metabolizar* o passado por meio de suas histórias, que precisam ser ditas e ouvidas, é um dos desafios dos docentes da EJA que desejam a permanência da aprendizagem dos alunos (MOLL, 2011).

Assim, a investigação do tema gerador, do universo do estudante, a fim de possibilitar uma metodologia crítica e de compreensão da realidade para pensar o seu mundo (FREIRE, 2004), é definitivamente o ponto de partida. Muitos educadores negligenciam o fato de que a EJA não é o ensino regular e que foi justamente esse ensino que, na maioria das vezes, fracassou com aqueles que procuraram tal modalidade. A metodologia “numa perspectiva freireana, significa, primeiramente, nos planos de curso, – geralmente meros programas de série – levar em consideração, como elemento de entrada, o aluno, isto é, os códigos culturais e as necessidades específicas da clientela” (ROMÃO; GADOTTI, 2003, p. 68).

Desse modo, é visível o quanto ambos, docentes e discentes, estão em desafio constante de trocas, criticidade, amorosidade, autonomia e comprometimento. Representa-se um compromisso mútuo, em que conteúdos clássicos são trazidos à realidade e estimulam a curiosidade, o questionamento, o fazer político enquanto entendimento de cidadania. Na EJA o entendimento da *serventia* da escola e da Educação como fundamental à construção humana emana muito claramente, trazendo resultados e histórias de superação inesquecíveis.

É relevante lembrar que conceitos como autoestima e empoderamento são necessários aos estudantes da EJA, pois estes muitas vezes são desistentes. Cada indivíduo tem a sua história e saber e interessar-se por ela, inclusive, serve como um bom ponto

de partida. O educando precisa saber e sentir que é bem-vindo e capaz de recomeçar, e é somente com a autenticidade dos docentes que a afetividade e o bem-estar no retorno às aulas acontece. Com a abertura ao querer bem, numa prática única dos seres humanos que é a de selar compromisso com os estudantes, ser mais frio ou severo não determina se o docente é ou não um bom professor (FREIRE, 1996).

Tudo o que um educador vivencia no ensino regular, nessa modalidade é ainda mais estimulante, pois exige muito o fazer político/ideológico. Nesse contexto, a História aproxima-se com extrema familiaridade dos preceitos freirianos, visto que o docente já não é o mesmo que educa, pois também é educado pelo diálogo, em que ambos (docente e discente) tornam-se sujeitos de um processo em que crescem juntos, não havendo lugar para a autoridade (FREIRE, 2004).

Se o ensino autoritário no fundamental regular já passa por questionamentos pelos estudantes, o da EJA certamente mais ainda. Consequentemente, a conquista da confiança para que a dialogicidade ocorra é relevante. Os estudantes da EJA já não têm o mesmo *tempo a perder*, como dizem – muitos falam sobre cursos, concursos e universidades que sonham em entrar. Para a população pobre e periférica, num contexto neoliberal cada vez mais acentuado, parece uma utopia, entretanto na EJA, com a amorosidade e a orientação dos docentes, é possível, desde que os estudantes se vejam como atores do processo histórico.

O ensino da História e a criticidade freiriana

A História da EJA pode ser explanada a partir da própria História do Brasil. Por todos os contextos passados, desde a Educação jesuítica até o sucateamento neoliberal da Educação popular que vivemos atualmente. Talvez um dos períodos mais críticos tenha sido a *castração* do projeto de conscientização da Educação popular com o golpe militar de 1964 no Brasil (TORRES, 2003). Inversamente, possivelmente o ápice do processo de democratização do ensino público foi quando Paulo Freire, enquanto um dos fundadores do Partido dos Trabalhadores (PT), assumiu o posto de secretário de Educação de São Paulo (TORRES, 2003). Ideologicamente

falando, Freire estava no ápice: retornara há pouco do exílio em que escrevera a obra *Pedagogia do Oprimido*.

Entende-se um pouco da resiliência e do trabalho freiriano quando esse educador, após dezesseis anos no exílio, reuniu-se com muitos professores em Belo Horizonte e lá falou sobre um sonho possível, temendo que aqueles e aquelas docentes perdessem essa capacidade (GADOTTI, 2003).

Em vista disso, enquanto sujeito ativo na sociedade brasileira e na política, combatendo a desigualdade e levando o conhecimento a todos tanto quanto podia, a História de Paulo Freire confunde-se com a própria História do Brasil. Atravessou vários e importantes momentos, alguns com injustiça, outros com a oportunidade de exercer seu trabalho respeitadíssimo no mundo. Sua obra é imortal não só no Brasil. Contudo, com a onda conservadora do país e em vários outros espaços do mundo, o mesmo legado que revolucionou é combatido veementemente. Para os que não recorrem às leituras, os índices estatísticos falam por si só: na administração de Freire na Secretaria de Educação de São Paulo os números de repetências diminuíram sem que os padrões educacionais tenham sido rebaixados, assim como criou-se um movimento de reorientação curricular com a formação permanente de professores (TORRES, 2003).

Ideologia, diálogo, gente e conscientização da cidadania: são apenas algumas palavras em comum entre a obra freiriana e a criticidade das quais os estudantes, especialmente da EJA, necessitam. O docente não se despe de suas ideologias e seu pensamento político, conciliando o técnico e o ético com o objetivo de preparar os estudantes para o mundo contemporâneo (ANDREOLA; JUNG, 2016). A História vertical, de todos e não só de alguns poucos sem esses preceitos, torna-se serva do Estado conservador, como já foi norma e atualmente insistem em retomar.

Para o entendimento teórico da disciplina é importante esclarecer que a disciplina tem como fundamento o desenvolvimento do pensamento crítico do presente por meio do conhecimento do passado, ou seja, não há forma de conhecimento sobre o que quer que seja sem entender as suas origens. Como Marc Bloch (2001, p.65) definiu, “a incompreensão do presente nasce fatalmente da

ignorância do passado”. Todavia, é usual estudantes chegarem à EJA com conceitos pré-definidos de que a disciplina é metódica, com muita cópia, questionários infundáveis e poucas discussões. De fato, por muito tempo essa ciência foi voltada para fins de memorização e exaltação de grandes líderes. Foi justamente com a fundação da Escola dos Annales por Marc Bloch e Lucien Febvre que a ciência passou por grandes mudanças. Tinha como proposta a interdisciplinaridade com a influência das ciências sociais, mas especialmente o historiador dos Annales abordou a ciência histórica com um novo olhar e uma nova representação do tempo histórico (REIS, 2000).

A interdisciplinaridade e a sensibilidade de uma ciência mais aberta, dinâmica e sensível a todos os grupos, não somente aos governantes, chefes de Estado, reis ou imperadores (todos homens, brancos e preferencialmente europeus), trouxe possibilidades diversas de compreensão, ainda mais as questões relativas à importância do passado. Não somente importantes, mas indispensáveis, são as questões referentes ao passado e, principalmente, à relação deste com o presente e o futuro; é inevitável fazer comparações entre passado e presente, e essa é a finalidade de fotos e filmes de família, pois experiências são muito significativas e quem não enxerga propósito no passado ou se recusa a aprender algo que é relevante ao nosso propósito é mentalmente anormal (HOBSBAWN, 1998).

Nesse sentido, a partir do trabalho de historiadores para que essa ciência seja acessível e, por ser tão importante, entendida e interessante aos estudantes é que a perspectiva da pedagogia freiriana encontra-se, bem como por meio do debate e da compreensão do mundo, da ideia de cidadania e de uma pedagogia que não pode ser praticada pelos opressores (FREIRE, 2004).

Para além desses conceitos, a ideia é que sejam trabalhados conteúdos com a perspectiva de estimular o fazer histórico, a capacidade de que todos somos ativos no processo histórico. A História é viva, construída por toda a sociedade, não somente uma aristocracia masculina que sempre esteve – e permanece – insistentemente no poder. É construída por cidadania e diálogo, entre professoras, professores e estudantes, pois só assim é mostrada a sua horizontalidade. Se um docente se recusa a escutar suas alunas

e seus alunos, fecha-se na aventura criadora da boniteza singular do educando como sujeito do conhecimento (FREIRE, 1996) e o aprendizado e a interação imprescindíveis à EJA desaparecem. Como resultado, teremos discentes frustrados e altos índices de evasão escolar. Não raramente vemos turmas cheias no início do semestre letivo esvaziarem-se ao longo do ano.

Logo, a metodologia do ensino de História por meio do ofício do historiador, que é o de pesquisa, seleção e contextualização dos acontecimentos enquanto processos históricos, não fatos isolados, é primordial para a vivacidade dessa ciência. Do contrário, a frustração de todos, professores, professoras, alunos e alunas, é inevitável.

A incompatibilidade entre o ensino de História na EJA e a educação bancária

Retornando a referência a uma das tantas aulas ministradas na EJA, lembramos de uma aula da turma do último semestre do ensino fundamental a respeito do tempo pós-abolição da escravidão no Brasil e as suas consequências: um aluno agradeceu a aula e os demais que prestaram atenção e participaram entenderam o que Paulo Freire nos demonstrou em suas aulas e teorias. Perceberam que se a professora se limitasse a narrar o conteúdo e eles permanecessem somente como objetos pacientes, ouvintes, não fariam conexões com suas realidades: seria apenas palavra oca, verbosidade alienada e alienante (FREIRE, 2004). Todavia, o questionamento do leitor poderia ser: mas e a vasta lista de conteúdos, competências e habilidades exigidas na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) que escolas e Secretarias de Educação tanto exigem?

Pois bem, docentes não podem e não devem ignorar as leis, mas utilizar a autocrítica e pensar no que verdadeiramente faz sentido aos estudantes. No caso exemplificado, a professora observou que se apenas narrasse o conteúdo relativo à abolição da escravidão o conteúdo seria estático. O processo de assinatura da Lei Áurea pela Princesa Isabel, as pressões internacionais de países que precisavam de mão de obra assalariada para adquirir os produtos de sua próspera industrialização – escravos não comprem! –, como a Inglaterra, além das ineficientes leis que antecederam o ato são fatos

que podem ser lidos como perdidos no passado, prontos para serem memorizados para a prova. Em contrapartida, podem e devem ser trazidos para o questionamento e o debate em salas de aula das periferias, onde a população negra é maioria.

Indagar os motivos de praticamente não visualizarmos negros nas universidades e em cargos de médicos, advogados, docentes ou como protagonistas de políticas, exercendo seus lugares de fala, e de a pobreza no Brasil ser apontada como negra; apontar que é fundamental a construção de um movimento feminista antirracista de base (HOOKS, 2020), que o racismo é estrutural e que mesmo que os indivíduos que cometem atos racistas sejam responsabilizados e as leis vigorem a sociedade continua sendo uma máquina que reproduz intensamente o racismo (ALMEIDA; RIBEIRO, 2019); questionar, ainda, os direitos e os deveres de cada ser humano, buscando e indignando-se com as desigualdades raciais, econômicas, sexistas, entre outras, são exemplos que levam os estudantes à reflexão, para que o conteúdo faça sentido e não fique em 1888, com a assinatura da Lei Áurea, ajudando-os a entender as relações entre um país que permaneceu mais de trezentos anos com escravidão e as muitas violências contra a população negra em nossa atualidade. Assim sendo, é relevante não ignorar o significado e os problemas relativos à Educação bancária, que significa o *saber* dos que se julgam sem nada saber, manifestando a ideologia da opressão e a absolutização da ignorância (FREIRE, 2004).

Conforme mencionado, os meios metodológicos podem e devem ser os aportes para o fazer docente para que realmente ocorra o tão esperado diálogo entre docentes e discentes. A Educação e a escola surgem como mecanismos de resiliência para alimentar projetos e sonhos (BADY, 2019). No caso específico da disciplina de História, a contribuição pedagógica de Paulo Freire é fundamental. O autor não trata tão somente de alfabetização, mas do chamado *fazer docente*, da reflexão, da parada para olhar, esperar, desafiar-se. E a História, mesmo com contribuições de suma relevância para os estudos e a pesquisa por parte dos historiadores, ainda carrega o estigma de quadros cheios e questionários infundáveis.

Quando questionados na primeira aula, na apresentação da disciplina, sobre o que os estudantes da EJA lembram quando falamos de aulas de História, muitas vezes não é mencionado o

despertar crítico, mas o teórico, as relações que eles não entendem, o *monte de matéria* que docentes que passaram por suas vidas insistiam em escrever no quadro. Isso é tão introjetado que, quando há a conversa, o diálogo e a aproximação da professora que simplesmente não somente chega, cumprimenta e *enche o quadro*, ocorre o estranhamento. Adultos reclamam de professores que “só conversaram” na aula e não passaram nada, pois fazem questão do *visto no caderno*. Como já mencionado, voltam ao tempo de infância ou adolescência em que estudavam.

Considerações finais

Dado o exposto, identifica-se que o público da Educação de Jovens e Adultos não é o mesmo do ensino regular, possuindo inúmeras possibilidades de trabalho, e que a disciplina de História e a didática freiriana caminham juntas. Todas as vezes que um docente dessa disciplina inicia sua aula com um tema gerador e, a partir daí, propõe a troca e o respeito ao saber do educando sem negligenciar os seus saberes o surpreendente acontece. Para tanto, não é demais lembrar que docentes são pesquisadores, historiadores são pesquisadores.

Ainda que devido à alta carga de trabalho à qual precisam se submeter os educadores não continuem seus estudos de pós-graduação, a preparação e o estudo precisam ser ativos, caso contrário a intenção e o trabalho não se efetivam. Não há como um educador falar sobre a importância do estudo sem fazê-lo. Para tanto, o propósito freiriano de uma administração em Secretarias de Educação com formação de docentes e valorização e defesa de seus direitos é fundamental. Estudantes precisam de emancipação, mas educadores necessitam de condições muito mais dignas para que a libertação do indivíduo tenha sentido. Percebe-se, então, que tanto educadores da EJA quanto educandos não contemplam a visão freiriana de Educação, haja visto o abandono das escolas públicas facilmente percebido. Muito sofrimento dos docentes poderia ser evitado se sua formação inicial fosse outra e se eles aprendessem menos técnicas e mais atitudes, hábitos e valores (GADOTTI, 2003).

Evidentemente não é um trabalho restrito e fácil, pois exige muita dedicação. Além disso, muitos estudantes chegam às aulas

desinteressados, sofridos pelas mazelas da vida que só aumentam. Há cansaço, revolta, desesperança, muito mais do que no ensino regular diurno. Nesse espaço é como se, apesar de terem retornado a algo que desejam ou precisam, fossem incapazes, pois é assim que são vistos por muitas instâncias da sociedade, como família e mestres.

A importância docente, então, primordial e transformadora, é a de validar a capacidade desse estudante, mostrar que ninguém tem domínio do conhecimento, nem o professor, e que a mudança é possível. Para os indivíduos que vivem nas periferias e têm o seu direito de *ser* marcado pela *traição* (FREIRE, 1996) são relevantes o saber histórico e o pertencimento a uma sociedade não somente como objeto da História, da cultura e da política, mas como sujeito possível de exercer mudança (FREIRE, 1996).

Em tempos que cada vez mais a consciência política, a crítica social e o papel que temos como agentes ativos da História são fundamentais para a transformação da sociedade e do indivíduo, as aulas de História são essenciais. Isso, porque cumpre o papel de possibilitar uma consciência de mundo, por isso a Educação bancária não dá conta dessa conscientização. O debate, a criticidade e o olhar atento sobre fatos passados e presentes são parte da construção da cidadania. Tornar-se cidadão é conhecer os seus direitos e exigí-los, é procurar as fontes das informações tão irresponsavelmente divulgadas, é questionar indivíduos que apresentam verdades absolutas, é conhecer o passado, as lutas dos antepassados, as estruturas de poder e dominação, ou seja, é estudar História sob a ótica da Escola dos Annales, da didática freiriana, conforme citada neste artigo, sob o trabalho de tantos educadores e historiadores que não se contentam com o pouco que governos e escolas oferecem e enxergam-se como seres inacabados, buscando a boniteza da docência e o esperar sob a ótica da didática de Paulo Freire.

Referências

- ALMEIDA, Silvio; RIBEIRO, Djamila (Orgs.). *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen. 2019. Coleção Femininos Plurais.
- ANDREOLA, Balduino; JUNG, Hildegard Susana. A Educação política como caminho para a participação e a emancipação cidadã: um olhar sob a perspectiva da pedagogia do coração. *In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED*. 2016, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: Setor de Educação da UFPR, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/Eixo-3_BALDUINO-ANTONIO-ANDREOLA-HILDEGARD-SUSANA-JUNG.pdf. Acesso em: 22 abr. 2022.
- BADY, Janaina Bueno. *Violências de gênero nas trajetórias de aprendizagens: alunas em vulnerabilidade social e em situação de rua em uma escola de educação de jovens e adultos, ensino fundamental, Porto Alegre, sul do Brasil*. 2019. 133 f. Dissertação (Mestrado) – PPG Educação, Universidade La Salle, Canoas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/bitstream/11690/1250/1/jbbady.pdf>. Acesso em: 12 maio 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: 2018. Disponível em: <https://is.gd/YvgwtT>. Acesso em: 22 abr. 2022.
- BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 abr. 2022.
- BLOCH, Marc. *Apologia da História ou o ofício do historiador*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 39. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da Liberdade*. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. *A Boniteza de um Sonho ensinar-e-aprender com sentido*. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2003.

HOBBSAWN, Eric. *Sobre História*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

HOOKS, bell. *O feminismo é para todo mundo: políticas arrebatadoras*. 14. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2020.

MOLL, Jaqueline (Org). *Educação de Jovens e Adultos*. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

REIS, José Carlos. *Escola dos Annales: a inovação em História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

RIBEIRO, Djamila. *Lugar de Fala*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. (Coleção Femininos Plurais).

ROMÃO, José E; GADOTTI, Moacir (Org). *Educação de Jovens e Adultos Teoria, prática e proposta*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TORRES, Carlos Alberto. Estado, políticas públicas e educação de adultos. In: ROMÃO, José E; GADOTTI, Moacir (Orgs.). *Educação de Jovens e Adultos Teoria, prática e proposta*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.